

早稲田大学大学院日本語教育研究科

修士論文概要書

論文題目

オーストラリア初等教育に携わる日本語教師の

音声教育観と音声教育実践

ーバイリンガル教育に焦点を当ててー

西森 理香

2018 年 3 月

## 修士論文概要書

本研究では、オーストラリアの初等バイリンガル教育に携わる日本語教師の音声教育観、および音声教育実践の実際を明らかにした。以下、本論文の流れに沿って本修士論文の概要について記述する。

### ◆ 第一章 序論

第一章では、本研究の背景、研究目的、本論文の構成を提示した。

まず、本研究の背景として、筆者が本研究テーマに至るまでの経緯、研究動機、問題意識について述べた。

筆者は2016年2月より約1年間、オーストラリアの某公立小学校（以下、X小学校）で日本語教師のアシスタントとして勤務した。X小学校では日本語バイリンガル教育を行っており、筆者はこのバイリンガルクラスにて主にハンドライティングや会話練習のアシスタントを行った。バイリンガルクラスに在籍する児童は週5時間、日本語を使用しながら、カリキュラムを横断して様々な教科を学習することになっている<sup>1</sup>。また、日々の授業では日本語での各教科内容の理解に加え、目標言語である日本語を使用してのコミュニケーションが求められる。例えば、日本語リテラシーの力を伸ばすという目的の授業においては、児童はアシスタントである筆者と日本語での会話練習を一定時間行わなければならない。通常、初等教育では中・高等教育とは異なり文法や会話、発音などそれぞれの技能に特化した授業が行われることはない。しかし、通常の外国語教育であるLOTE<sup>2</sup>に在籍する児童よりも圧倒的に多い日本語授業数を履修するバイリンガルクラスにおいては、初等教育であっても日本語での会話練習が一定時間設けられるなど、目標言語である日本語を使用してのコミュニケーションを求められる機会がかなり多くある。

そのような状況下、筆者が会話練習を受け持ち児童一人一人の日本語を聞いていた時に、違和感のある発音やイントネーションをよく耳にした。筆者はオーストラリアでアシスタントとして勤務する以前、大学院の授業の一環として大学生を対象に発音指導を行った経験があった。そこでは、発音指導に特化した授業に自らの意志で受講しに来ている大学生を対象に指導を行うため、音声項目に焦点を当てて学生が自然な日本語の発音をできるようにするまで何度も指導することができた。もちろん、

---

<sup>1</sup> L州が定めるバイリンガルクラスに求める日本語授業の時間数は本来7.5時間であるが、筆者がアシスタントを行ったX小学校では諸事情により5時間であった。筆者が勤務した年にバイリンガルクラスで行われていた日本語授業の科目はリテラシー、算数、理科、社会（地理歴史）、アート、ドラマであった。

<sup>2</sup> LOTE...languages other than English。LOTEクラスでは週に1回、40分の日本語授業を受ける。

受講生らの学習のモチベーションを下げないように指摘しなければならないなど、多少の配慮は必要であったが、この環境は筆者自身の音声教育観とマッチしたものであった。しかし、初等教育では上にも述べたように、特別に発音指導に焦点を当てた授業は存在しないため通常の授業の中で指導することになる。そこで筆者は、気になった児童の発音を耳にした時に、果たして大学院で学んだ音声教育の知識や指導法を適用してもいいのか悩んだ。一方で、筆者は小学生に教えるに際しては、どの音声項目について指摘し、そしてどの程度まで指導すればよいのか、初等教育ならではの音声教育が存在するのではないかと考えた。そこで、X 小学校の日本語教師らは実際に日本語音声に関してはどのような点に焦点を置き、またどのような意識をもって授業を行っているのかを明らかにしたいと考え、本研究をするに至った。本研究では、以下のようにリサーチクエスチョン (RQ) を 2 つ設定した。

- RQ1.バイリンガル教育に携わる日本語教師は、どのような音声教育観をもっているか
- RQ2.バイリンガル教育に携わる日本語教師は、どのような音声教育を行っているか

## ◆ 第二章 先行研究

第二章では、本研究に関連する先行研究を概観したうえで、本研究の位置づけを提示した。

まず、オーストラリアにおける日本語教育の現状を概観した。そして、オーストラリアにおける初等・中等教育に関する研究は数多くなされているが、そのほとんどが LOTE 教育、つまり、英語以外の言語(Languages Other Than English,以下 LOTE)教育に関するもので、本研究で扱うバイリンガル教育に関する先行研究は非常に少ないことを示した。

次に、日本語音声教育に関する研究を概観した。しかし、初等教育における音声教育実践について述べられた先行研究が管見の限り見当たらなかったため、どのような実践方法が初等教育において効果的であるのか示唆することができないことを示した。

最後に、日本語音声教育に対する教師の意識に関する研究を概観した。ここでも、高等教育機関や日本語学校での日本語授業に携わる日本語教師の音声教育観は研究されているものの、初等・中等教育に携わる日本語教師の音声教育観については研究されていないことを示した。

本研究の研究意義として、以下の 2 点を挙げた。これまで研究されていない、初等教育およびバイリンガル教育に携わる日本語教師の音声教育観と音声教育実践の実際を明らかにすることで、①さまざまな国の初等・中等教育機関においてバイリンガル教育に携わる日本語教師が、音声教育実践のあり方や意識の方向性を模索する際に有益な視点の一例として提供できる。また、②オーストラリアにおいては今後も日本語バイリンガル教育を取り入れる学校が増えていく事が予想されるため、教師教

育において音声教育のあり方を模索する際にも本研究が貢献できる。

最後に、本論文における用語を定義した。

### ◆ 第三章 研究方法

第三章では、本研究の調査目的および調査概要、また分析方法を記述した。

本研究では、研究目的を明らかにするために、事前質問紙調査と半構造化インタビューを行った。分析手法は、グラウンデッド・セオリー・アプローチ(GTA)を採用した。具体的な手順は(1)文字化資料の整理(2)切片化・ラベル化(3)概念化・理論の構築である。なお、分析データは事前質問紙調査の文字資料とインタビュー調査の文字化資料の2点である。

以下、調査協力者のプロフィールを示す。

| 調査協力者 | 母語  | 外国語学習経験      | 調査実施時担当学年 |
|-------|-----|--------------|-----------|
| A     | 日本語 | 英語、スペイン語     | 3/4年生     |
| B     | 日本語 | 英語、フランス語     | 1年生       |
| C     | 日本語 | 英語、中国語、イタリア語 | 2/5/6年生   |

### ◆ 第四章 分析結果

第四章では、半構造化インタビューにより得られたインタビューデータの分析結果を提示した。

分析結果は以下のとおりである。【 】は分析により抽出されたカテゴリー名を表し、その右横にあるアルファベットはそのカテゴリーが該当する教師を示す。なお、インタビューにおいてはすべてのカテゴリーにすべての教師が当てはまることはなかったが、筆者が実際に1年間アシスタントとして授業に参加したことで、すべての教師に全カテゴリーが見受けられたことをここに記しておく。

X小学校では、L州策定の日本語シラバスに則った独自のカリキュラムが作成され、日本語教師らはそれに基づいて日々児童らのコミュニケーション能力育成を目指した授業を行っていた(【コミュニケーションベースの音声教育】B)。特に教師Aは初等教育であることを鑑み、楽しい日本語授業にすることをモットーとし(【楽しい日本語授業】A)、道徳的内容をも含んだ日本語教育を行っていた(【しつけを伴う音声教育】A)。さらに、日本語教師らはシラバス及びカリキュラム全体をしっかりと把握し、担当学年前後では児童らが何を学んでいくべきなのかを熟知していることがわかった(【進級後の学習

を踏まえた音声教育】B)。

教室内では日本語教師とクラス担任がチームティーチングを行い(【クラス担任との連携】A,B,C)、両者で児童の日本語学習をサポートする体制であった。日本語教師らは、自然な音声の日本語を教えることを【教師としての役割】(A,B)であると認識し、日常では方言を使用するが授業では必ず標準語を使用するよう心がけていた(【標準語への意識的なスイッチ】B)。一方、クラス担任の発音に対しては例え自然な日本語の音声になっていなくてもマイナスに捉えることはなく(【クラス担任の発音に対する認識】A,B)、むしろ日本語教師らはクラス担任が児童のサポートをしてくれることそのものに感謝の気持ちを持っていた。

【児童の発音に対する認識】(A,B,C)について、日本語教師らは児童らに、授業内ではできるだけ自然な音声を習得してもらえるようさまざまな工夫を行っていた(【アクティビティに合わせた音声指導】(B,C)、【特殊拍に気づかせる音声指導】(A,B,C)、【リピートの工夫】(B))。しかし、実生活においては発音の正確性よりもコミュニケーションができるかどうかということがより重要であると認識し(【コミュニケーションが成り立つかが大事】A,B,C)、児童らには音声を気にせずにはまず言いたいことをたくさん言ってもらえるよう(【言いたいことを伝える大切さ】C)授業での音声指導には配慮が見られた。また、日本語教師らはバイリンガル教育に携わっている意味を、児童の【話し手を理解する姿勢をもつ人材育成】(A,B,C)に見出していた。つまり、バイリンガル教育という難しい環境<sup>3</sup>で日々日本語を学んでいる児童らであるからこそ、彼らには外国語を操る難しさを理解し、いつか自然な英語を話さない人に出会ってもその人を理解しようとする姿勢を見せることができる大人になってほしいと願いながらバイリンガル教育に携わっていたのである。

最後に、バイリンガルクラスにおける評価基準についてである。日本語教師らは、L州策定の日本語シラバス及びX小学校のカリキュラムに従い評価点をつけていた。その際、評価基準として最も重要なポイントとしていた点が、児童の【質問に対する理解度と返答の適切さ】(A,B,C)であった。つまり、児童らが教師の質問をきちんと理解し、それに対し適切に答えることができているかということが重要なポイントだったのである。音声に関しては、教師と児童間のコミュニケーションそのものが成り立っていれば点数に響くことはないとした。

---

<sup>3</sup> 筆者が勤務していたX小学校では、バイリンガルクラスの児童は週に5時間日本語の授業を受けることになっていた。また、筆者が勤務した年にバイリンガルクラスで行われていた日本語授業の科目はリテラシー(読む・書く・聞く・話す)以外に、算数、理科、社会(地理歴史)、アート、ドラマ等もあった。バイリンガルクラスでは、週1回日本語を学ぶLOTEクラスと比較して学ぶことが多く、内容も複雑なものが多いため、ここでは「難しい環境」と表現した。

## ◆ 第五章 総合的考察

第五章では、第四章で述べた分析結果に基づき、総合的に考察を行った。

特に日本語教師の音声教育観と音声教育実践の関わりについて、以下の表に基づき 9 点指摘した。

表 音声教育観と音声教育実践の関わり

| 音声教育観                       | 音声教育実践  |
|-----------------------------|---|
| (1) 【標準語への意識的なスイッチ】《発》      | —   |
| (2) 【児童の発音に対する認識】《発》        | 【リピートの工夫】《工夫》   |
| (3) 【コミュニケーションが成り立つかが大事】《発》 | 【コミュニケーションベースの音声教育】《環境》<br>【アクティビティに合わせた音声指導】《工夫》                                       |
| (4) 【クラス担任の発音に対する認識】《発》     | 【クラス担任との連携】《環境》   |
| (5) 【教師としての役割】《発》           | 【進級後の学習を踏まえた音声教育】《環境》<br>【特殊拍に気づかせる音声指導】《工夫》<br>【アクティビティに合わせた音声指導】《工夫》<br>【リピートの工夫】《工夫》 |
| (6) 【楽しい日本語授業】《初》           | —   |
| (7) 【話し手を理解する姿勢をもつ人材育成】《初》  | 【しつけを伴う音声教育】《工夫》  |
| (8) 【言いたいことを伝える大切さ】《初》      | 【コミュニケーションベースの音声教育】《環境》   |
| (9) 【質問に対する理解度と返答の適切さ】《評》   | 【コミュニケーションベースの音声教育】《環境》   |

\* 《発》：《発音に対する教師の認識》

\* 《工夫》：《音声を教える工夫》

\* 《初》：《初等日本語教育における音声教育の位置付け》

\* 《環境》：《音声教育をとりまく環境》

\* 《評》：《評価における教師の音声教育観》

- (1) 教師らは、授業中は標準語を意識的に使用するようしており、ことばを導入する際にも必ず標準語のアクセント、イントネーションで導入するようしていた。
- (2) 初等教育においては、特に低学年の児童らは教師の発音をそのまま真似できることから、教師らはできるだけ自然な音声を児童に聞かせ、それをリピートさせる活動を根気強く続けていくことで音声教育実践としていた。
- (3) 児童らが日本語を学ぶにあたって最も重要なことは、児童らが日本語を使用した時にそのコミュニケーションが成り立つ会話であるかどうかということであった。教師らがこの音声教育観をもつ背景には、オーストラリアは L 州が定めるコミュニケーションベースの日本語カリキュラムが存在した。教師らはこのカリキュラムに則った授業を行いつつ、学習目的に合わせて適宜適切な音声指導も行っており、会話に関わる学習を行う際には児童らの発音が自然な日本語音声になるようきちんと指導していた。
- (4) バイリンガル教育においては、言語教師とクラス担任が連携して授業を行うことが一般的である。X 小学校における日本語教師らは、クラス担任が授業で話す日本語の発音を肯定的に捉えていた。クラス担任の自然ではない日本語の発音が、むしろ児童の学習に役立つものであると捉えていた。

のである。日本語教師らはクラス担任との連携によってもたらされる「児童らにとって良い環境」を維持するために、クラス担任との良好な関係維持を重要視していた。

- (5) 教師らは、児童らに自然な日本語の音声を教えることを教師としての責任であり役割であると認識していた。この音声教育観を基本に、教師らは担当学年および他学年で導入する音声項目をしっかりと把握し、担当学年の授業では学習内容に合わせて適宜日本語の拍のしくみ等をしっかりと教えるようにしていた。特に低学年の児童らには、自然な音声でのリピートを繰り返しさせることが初等教育における音声教育実践であるとしていた。
- (6) 教師らは、日本語授業が児童らにとって楽しいものになるようさまざまな工夫をしていた。それは、児童らの学習動機に繋がるだけではなく、今後も継続して日本語を学んでいってもらいたいという教師らの願いによるものであった。X 小学校における音声教育実践も、教師らのこのような教育観のもとに行われているものであった。
- (7) 教師らは、バイリンガル教育のなかで日本語を学ぶ児童らに、日本語を学ぶことを通して話し手を理解しようとする姿勢をもつ人になってほしいと願いながら日本語を教えていた。4～5歳という年齢から、外国語(日本語)で教科内容まで理解しなければならないという非常に難しい課題をこなしている児童らであるからこそ、彼らには外国語を操る難しさを理解し、将来自然な英語<sup>4</sup>を話さない人に出会ってもその人を理解しようとする姿勢を見せることができるようになってほしいと願っていたのである。また、教師らは、他の文化を尊重する気持ちを持つことの大切さは言語そのものを学ぶことに対しても同じであると認識し、道徳的な側面をも持ち合わせた音声教育実践を行っていた。
- (8) 教師らは、特に高学年の児童らに対しては機械的に暗記した表現だけではなく、言いたいことを伝えられるようになることを第一の目標とする音声教育観をもっていた。つまり日々の授業では、現実的なシチュエーションで意味のあるコミュニケーションを日本語で行えるよう指導していたのである。
- (9) 評価において教師らが共通して評価対象としていた点は、児童らが教師からの質問をきちんと理解し、それに対し適切に答えることができているかどうかという点であった。また、評価時には児童が自信をもって日本語を使うことができているかというところも重要なポイントであるとしていた。平常点として日々の授業態度を評価する際も、日本語による教科内容の理解がどの程度達成されているかという点とともに、教師による質問に対してはどの程度適切に返答できているのかということが評価対象とされていた。この背景には、L 州が定めるコミュニケーションペー

---

<sup>4</sup> ここでは英語としているが、必ずしも英語だけにとどまらない。児童が操ることができる言語(母語)をも指す。

スの日本語カリキュラムが存在する。

以上の指摘を踏まえ、分析により抽出された各カテゴリーを次ページの図1に整理し、まとめた。

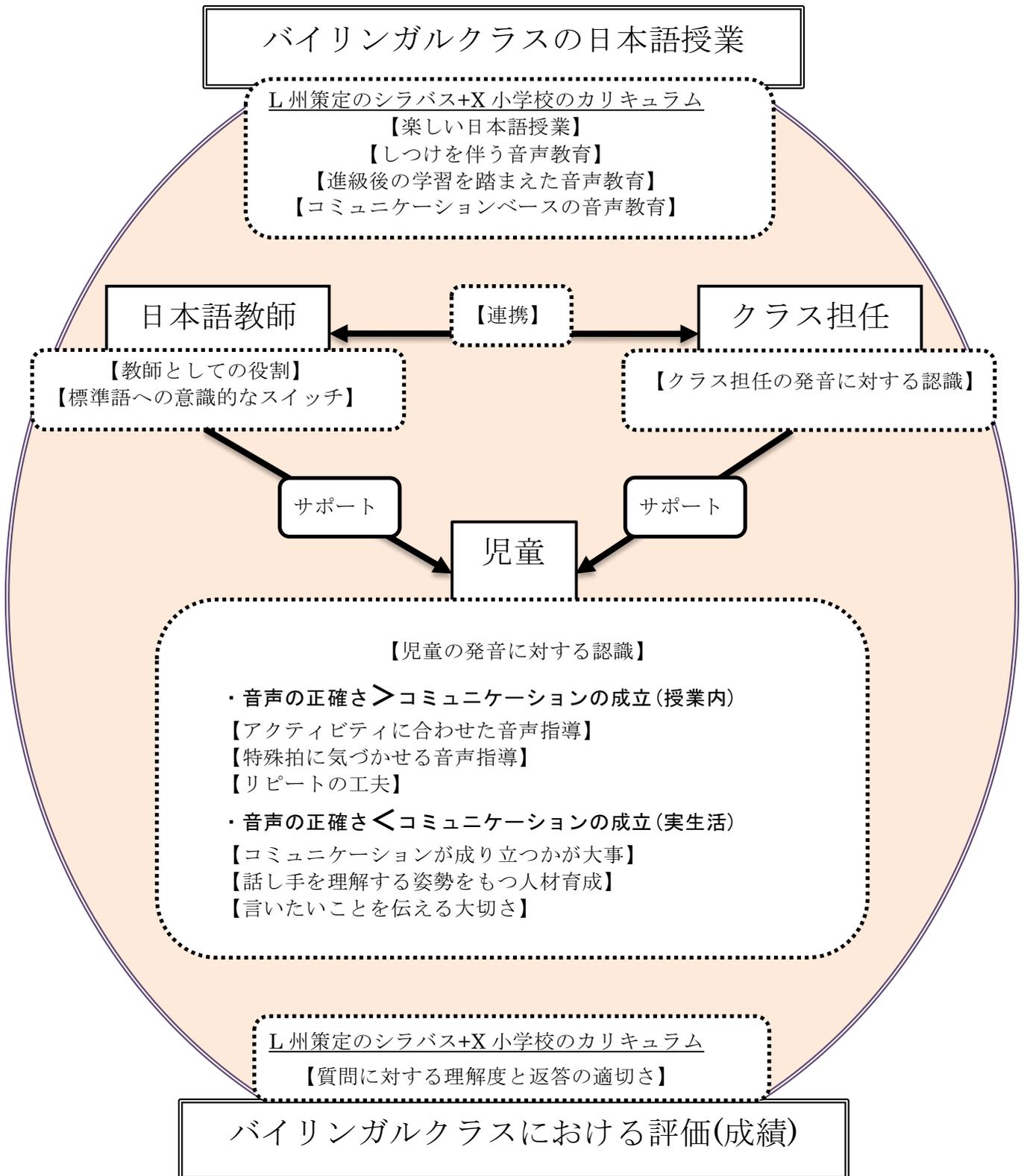


図1 各カテゴリーの位置付け

## ◆ 第六章 結論

第六章では、本研究のリサーチクエスチョン（RQ）に対する答え、日本語教育への示唆、今後の課題を提示し、本論文をまとめた。

まず、抽出されたカテゴリーを整理した以下の表に基づき、RQ1、RQ2 に対する答えを述べた。

### ● 日本語教師の音声教育観→RQ1

| カテゴリー   | 分類                     | カテゴリーの説明                        |
|---|------------------------|---------------------------------|
| 1. 【児童の発音に対する認識】<br>2. 【コミュニケーションが成り立つかが大事】<br>3. 【クラス担任の発音に対する認識】<br>4. 【教師としての役割】<br>5. 【標準語への意識的なスイッチ】 | 《発音に対する教師の認識》          | 教師自身や児童、クラス担任の日本語の発音に対する教師の認識   |
| 1. 【話し手を理解する姿勢をもつ人材育成】<br>2. 【楽しい日本語授業】<br>3. 【言いたいことを伝える大切さ】   | 《初等日本語教育における音声教育の位置付け》 | 日本語を教えるにあたり、教師は音声教育をどのように捉えているか |
| 【質問に対する理解度と返答の適切さ】  | 《評価における教師の音声教育観》       | 児童の日本語を評価する際に教師が何をみているか         |

### ● 日本語教師の音声教育実践→RQ2

| カテゴリー  | 分類            | カテゴリーの説明                         |
|--|---------------|----------------------------------|
| 1. 【特殊拍に気づかせる音声指導】<br>2. 【アクティビティに合わせた音声指導】<br>3. 【しつけを伴う音声教育】<br>4. 【リピートの工夫】 | 《音声を教える工夫》    | 日本語授業の際に行われる教師によるさまざまな工夫         |
| 1. 【クラス担任との連携】<br>2. 【コミュニケーションベースの音声教育】<br>3. 【進級後の学習を踏まえた音声教育】               | 《音声教育をとりまく環境》 | 時間やカリキュラム、クラス担任との連携など音声教育をとりまく環境 |

次に、本研究の成果に基づき、日本語教育への示唆を3点述べた。具体的には、①オーストラリア以外で日本語バイリンガル教育を取り入れている初等教育の現場に対し、本研究で明らかになった音声教育のあり方がその一例として提示できる。次に、②オーストラリアにおいては今後も日本語バイリンガル教育を取り入れる学校が増えていくことが予想されているため、教師教育を行う際にも本研究が貢献できる。最後に、③オーストラリアでは日本語バイリンガル教育以外にも中国語や韓国語バイリンガル教育が行われているため、日本語教育以外にも有益な視点を与える事ができる。

そして、今後の課題として、①オーストラリア以外の国の日本語教師らはどのような音声教育観をもち、どのような音声教育実践を行っているのかを明らかにしていく必要がある。②本研究ではバイリンガル教育に焦点を当てたが、通常の外国語教育、例えばオーストラリアにおいてはLOTE教育における音声教育の実際についても明らかにしていく必要がある。なぜなら、オーストラリアにおける日本語教育はLOTE教育がほぼ全体を占めているからである。最後に、③オーストラリアにおけるLOTE教育の音声教育の実際が明らかになったのちに、バイリンガル教育と比較することも有意義であろうという3点を挙げた。

以上をもって、本修士論文の概要とする。